

щих должностях в различных компаниях (возможен другой показатель - средняя заработная плата выпускника ВУЗа, использование того или другого показателя зависит от видения критерия престижности профессии): процент работающих по специальности по окончании ВУЗа (в связи с трудностью определения данного показателя можно ограничиться только, окончившими ВУЗ в течение 1-3 последних лет).

Рассмотрим критерий «взаимоотношение». Здесь показателями могут являться: количество различных форм обучения (есть ли в ВУЗе заочная, очно-заочная форма и по каким специальностям); существование дистанционной технологии обучения; существование обратной связи с «клиентом»: в качестве показателя качества такой обратной связи можно предложить количество положительных оценок работы ВУЗа со стороны студентов во время социологических опросов (предполагается, что такие опросы должны регулярно проводиться ВУЗом).

Иванова З.И., Ширяева В. А.

ФОРМИРОВАНИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ КАК СПОСОБ ПОВЫШЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ

vicsasha@rol.ru

*Саратовский государственный университет им. Н.Г.Чернышевского
г. Саратов*

Повышение качества образования является одной из актуальных проблем не только для России, но и для всего мирового сообщества. Решение этой проблемы связано с модернизацией содержания образования, оптимизацией способов и технологий организации образовательного процесса и, конечно, переосмыслением цели и результата образования. Потому что представители бизнеса довольно активно критиковали образовательные учреждения за отсутствие необходимых для развития экономики качеств выпускников школ и профессиональных учебных заведений. Представителям рынка (социума) по сути все равно, в каких институциональных условиях будут достигнуты желательные образовательные результаты. В качестве примера можно привести высказывание Э.Д. Днепров: «Современная жизнь обнажила банкротство старой образовательной системы и требует создания новой, соответствующей сути и скорости происходящих изменений» [1]. В связи с этим размышления о путях достижения новых образовательных результатов не могут ограничиваться существующими институциональными формами, и возможен выход на формы близкие к дополнительному или заочному образованию. В результате дискуссий деятелей образования и «работодателей» стала очевидна необходимость описания **нового типа образовательного результата**, не сводимого к простой **комбинации сведений и навыков и ориентированного на решение реальных задач**. Этот тип образовательных результатов и стал называться компетентностями. Иными словами, основной целью профессионального образования, по мнению Ж.С. Фрицко, является подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, **компетентного**, свободно владеющего своей профессией и ориентирующегося в смежных областях деятельности, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. К примеру, в общем контексте европейских тенденций глобализации

Совет Культурной Кооперации (СДСС) среднего образования для Европы определил те основные, **ключевые компетентности**, которые в результате образования должны освоить молодые европейцы.

Идея компетентностного подхода в нашей стране закрепились в ходе подготовки «Концепции модернизации российского образования до 2010 года» и в настоящее время рассматривается как симптом смены ценностных ориентиров и целей образования. Это идея открытого заказа на новое (другое) содержание образования. Изменения в нем связывают с необходимостью освоения минимально необходимых (стандартных) требований для жизни и деятельности в различных сферах общества. Ориентация на освоение умений и обобщенных способов деятельности, которые лежат в основе компетентностей, была ведущей в работах таких отечественных педагогов, как М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер, В.В. Краевский, Г.П. Щедровицкий, В.В. Давыдов и их последователей. В этом русле были разработаны как отдельные учебные технологии, так и учебные материалы. Соответственно и цель образования стала соотноситься с формированием ключевых компетенций (компетентностей), что отмечено в текстах «Стратегии модернизации содержания общего образования» (2001 г.).

Выпускники должны решать задачи, которые определены в «Национальной доктрине образования в Российской Федерации» и «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года». В частности в них говорится, что развивающемуся обществу нужны современно образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут **самостоятельно принимать решения в ситуациях выбора**, способны к сотрудничеству, отличаются мобильностью, динамизмом, конструктивностью, готовы к межкультурному взаимодействию, обладающие чувством ответственности за судьбы страны, за ее социально-экономическое процветание. Использование компетентностного подхода, по мнению многих авторов, может способствовать преодолению традиционных когнитивных ориентаций образования, новому видению самого содержания образования, его методов и технологий (Н.А. Селезнева).

По мнению И.А. Зимней, компетентностный подход может сохранить культурно-исторические, этно-социальные ценности, если лежащие в его основе компетентности рассматривать как сложные личностные образования, включающие и интеллектуальные, и эмоциональные, и нравственные составляющие. В настоящее время делается много попыток включить компетентностную модель в существующую (например, подходы В.А. Болотова, В.В. Серикова), рассмотреть стандарты высшего профессионального образования в компетентностной модели специалиста (Ю.Г. Татур).

Необходимость развития компетенций в рамках образования многие исследователи связывают с трансформированием в общем строе жизни современного общества и, в особенности, сферы труда. Эти изменения в свою очередь связаны с небывалыми темпами научно-технического прогресса, стремительным совершенствованием технологий практически во всех областях науки и техники. По данным ученых, количество информации каждые пятнадцать, а теперь и менее, лет удваивается (М.И. Меерович, Л.И. Шрагина). Такой темп научно-технического прогресса предъ-

являет очень жесткие требования к уровню персонала, использующего различные технологии.

В западной педагогике **компетентностные** педагогические цели, ценности и соответствующие технологии обучения и тестирования органично выросли из размышлений и действий, направленных именно на преодоление недостатков образования [2]. К примеру, способность «общаться с людьми, самостоятельно решать возникающие проблемы и т.д. – универсальные качества, не зависящие от сферы профессиональной деятельности, сфера образования, являясь традиционно консервативной системой, не развивает. Школа, ориентирующаяся сугубо на знания, с точки зрения новых запросов мира труда, устарела» [3]. Практическая направленность компетентностного подхода была задана материалами Симпозиума Совета Европы, где подчеркивается, что для результатов образования важно знать не только **что**, но и **как** делать [4]. При этом определение того, что в образовании дурно, делалось с позиции потребителей образовательных продуктов.

Расчетливые хозяева рынка труда сформулировали запрос на качества, которыми должен обладать выпускник образовательного учреждения. При переводе этого запроса на язык образовательных реалий и возникло понятие «компетентность», ассоциированное с успешным поведением в нестандартных ситуациях, предполагающих неформализованное взаимодействие с партнерами, с решением **недоопределенных** или запутанных задач, с оперированием противоречивой информацией, с динамичными и сложно интегрированными процессами, управление которыми требует теоретического знания [5].

В настоящее время характерно выделение компетентности в качестве предмета всестороннего рассмотрения и анализа. Заметную роль в этом играют отечественные ученые (А.К. Маркова, Л.М. Митина, Л.А. Петровская и другие). В этот период в мировой образовательной практике компетентность выступает в качестве одного из центральных понятий и как желаемый и прогнозируемый результат образования. Согласно «Глоссарию терминов рынков труда, разработки стандартов...» ЕФО, существуют **четыре модели (способа) определения компетенций**: а) основанные на параметрах личности; б) основанные на выполнении задач и деятельности; в) основанные на выполнении производственной деятельности; г) основанные на управлении результатами деятельности. В докладе международной комиссии по образованию ЮНЕСКО «Образование: сокрытое сокровище» Ж. Делор сформулировал основные, глобальные компетентности, определив их как «четыре столпа», на которых основывается образование: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить. Эти компетентности носят, по мнению Ж. Делора, глобальный характер, так как направлены не просто на приобретение некой профессиональной квалификации, а на формирование компетентности в более широком смысле, компетентности, «которая дает возможность справляться с различными многочисленными ситуациями и работать в группе» [6].

И.А. Зимняя подчеркивает, что в последнее время происходит резкая переориентация оценки результата образования с понятий «подготовленность», «образованность», «общая культура», «воспитанность», на понятия «компетенция», «компетентность» обучающихся. Как отмечается в аналитическом обзоре 2003 года «Реформы образования» «...в условиях глобализации мировой экономики смещаются

акценты с принципа адаптивности на принцип компетентности выпускников образовательных учреждений». Изменение принципа означает изменение подхода. Причем И.А. Зимняя рассматривает исходное содержание понятия «подхода» как определенную позицию, точку зрения, обуславливает исследование, проектирование, организацию того или иного явления, процесса (в нашем случае – образования). Так, в Концепции, например, применительно к общему образованию отмечается, что «общеобразовательная школа должна формировать новую систему универсальных знаний, умений, навыков, а также опыт самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть современные ключевые компетенции» [7].

Таким образом, можно констатировать, что к настоящему времени в науке достаточно эффективно разрабатывается и разносторонне рассматривается проблема компетентности и поиск оснований реализации компетентностного подхода в образовании.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Днепров, Э. Д. Попытка пересмотра содержания образования удалась не полностью / Э. Д. Днепров // Учительская газета. – 2002. – № 45.
2. Цукерман, Г. А. Развивающие эффекты системы Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова / Г.А. Цукерман, И.В. Ермакова // Психологическая наука и образование. – 2003. – № 4. // http://www.centro.ru/st/st_145.html.
3. Schlüsselqualifikationen. Handlungs- und Methodenkompetenz, Personale und soziale Kompetenz. Verlag C. H. Beck München 2000 von Rudolf W. Lang. P. 7.
4. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Co-operation (CDCC) // Secondary Education for Europe Strasburg, 1997.
5. Kirschner, P., Vilsteren, P.V., Hummel, H., Wigman, M. (1997). The Design of a Study Environment for Acquiring Academic and Professional Competence // Studies in Higher Education. № 22 (2).
6. Делор, Ж. Образование: сокровище / Ж. Делор. UNESCO, 1996. – С. 37.
7. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.

Игнатенко Ж.В.

ОПЫТ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА В ОБЛАСТИ ЭЛЕКТРОННОГО ОБУЧЕНИЯ

ignatenko_z@mail.ru

Северо-Кавказский социальный институт

г. Ставрополь

Формирование информационно-технологической среды электронного обучения в Северо-Кавказском социальном институте выявил ключевую роль преподавателя в достижении успеха ее функционирования.